

## Experimento com Aplicativo *Whatsapp* nas Aulas de Português Brasileiro no Ensino Médio<sup>1</sup>

### Experiment with Whatsapp in Brazilian Portuguese Classes in High School

Marcos dos Reis Batista<sup>2</sup>

Juci Meres Alves de Abrêl<sup>3</sup>

Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará

**Resumo:** O objetivo da presente contribuição é apresentar um experimento realizado em duas turmas de ensino médio com base nos estudos dos (multi)letramentos utilizando o aplicativo *whatsapp*. Para isso, fez-se uso dos trabalhos de Rojo e Moura (2012), Rojo (2000) e outros (CHARTIER, 1998; LEMKE, 2010; SOARES, 2011; STREET, 2014). Com esse experimento busca-se avaliar a produção textual de alunos do segundo ano do ensino médio fazendo uso de uma das ferramentas mais utilizadas por discentes da faixa etária entre 15 a 18 anos de idade. Além disso, busca-se verificar se esse grupo mescla o português brasileiro corrente com o chamado “internetês” ou se havia opção por uma das duas linguagens. Utiliza-se nesta investigação uma pesquisa etnográfica por se tratar de um trabalho junto às aulas onde o experimento foi desenvolvido. Neste aspecto, buscou-se acompanhar de perto as várias atividades nas salas de aula em questão. Com as várias observações e as atividades propriamente realizadas percebeu-se no comportamento dos alunos considerável variedade quanto ao registro linguístico, tanto em relação ao português brasileiro quanto ao internetês. Nas interações no grupo de *whatsapp* para servir de suporte no experimento notou-se considerável registro mais íntimo entre os interactantes; porém, a interação e interpretação nas interações com os professores apresentaram considerável formalidade. Desse modo é possível mostrar por meio de uma atividade fazendo uso de uma ferramenta tão atual como é o aplicativo *whatsapp* que a produção/interpretação textual pode despertar e mostrar para o estudante os mais diversos e dinâmicos âmbitos nos quais a linguagem está presente de modo significativo, dinâmico e consistente.

**Palavras-Chave:** Multiletramentos. Português brasileiro. Experimento. Linguagem online.

**Abstract:** The objective of the present contribution is to introduce an experiment carried out in two high school classes based on the (multi) literacy studies using the WhatsApp application. For that, were used the work of Red and Moura (2012), Rojo (2000) and others (CHAREMER, 1998; LEMKE, 2010; SOARES, 2011; STREET, 2014). This experiment aims to evaluate the textual production of students from the second year of high school making use of one of the tools most used by students aged 15 to 18 years. In addition, we try to verify if this group merged the current Brazilian Portuguese with the so-called "internetês" or if there was an option for one of the two languages. In this research, an ethnographic analysis is used because it is a work with the classes where the experiment was developed. In this regard, we sought to closely

<sup>1</sup> A presente investigação teve apoio do CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) por meio de Bolsa de iniciação científica (Edital 07/2015 – PROPIT – Programa institucional de bolsas de iniciação científica e de desenvolvimento tecnológico e inovação – PIBIC 2015 – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará)

<sup>2</sup> Mestre em Letras (Linguística/Ensino-aprendizagem de Línguas) e docente de Linguística e Linguística aplicada da Faculdade de Línguas estrangeiras e Tradução do Instituto de Linguística, Letras e Artes da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará.

<sup>3</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura em Letras do Instituto de Estudos do Xingu da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará e Bolsista CNPQ (PIBIC 2015) do Projeto Análise de livros didáticos de português na educação básica e formação docente – variação linguística e (multi)letramentos.

monitor the various activities in the classrooms in question. With the various observations and the activities carried out properly, in the students' behavior was noticed variety in terms of linguistic registration, both in relation to Brazilian Portuguese and Internetês. In the interactions in the WhatsApp group to be supported in the experiment, a noticeable more intimate register between the interacting ones was noticed; However, the interaction and interpretation in the interactions with the teachers presented considerable formality. Thereby, it is possible to show through an activity making use of a tool as current as it is the WhatsApp application that the textual production / interpretation can awaken and to show to the student the most diverse and dynamic scopes in which the language is present in a significant way, Dynamic and consistent.

**KEY WORDS:** Multiliteracies. Brazilian Portuguese. Experiment. Online language.

**Submetido em 02 de julho de 2017**

**Aprovado em 10 de janeiro de 2018**

### **Considerações iniciais**

A sociedade na qual estamos inseridos se constituiu como um grande âmbito multimidiático, na qual as mais variadas expressões são usadas na comunicação como palavras, imagens, sons, músicas, aromas, entre outras. Produzimos as mais variadas formas de comunicação, de interação fazendo com que essa pluralidade seja alimentada cada vez mais pelas novas tecnologias da informação e da comunicação. Hoje, podemos considerar que se lê e se escreve bem mais se comparado com outras épocas em nosso ambiente letrado. No entanto, há de se considerar que estamos partindo de uma visão quantitativa e, não qualitativa. Tanto escrita quanto leitura na contemporaneidade tomaram uma dimensão grandiosa com recursos midiáticos como os aplicativos interacionais como o *whatsapp*. É cada vez maior o número de pessoas que usam esses aplicativos os quais facilitam substancialmente as trocas de mensagens, tanto escritas quanto faladas. Com as novas tecnologias em nossa sociedade é cada vez maior a presença dessas ferramentas interativas na escola pois mais crianças e jovens fazem uso desses mecanismos comunicacionais desenvolvendo diversas habilidades ao se utilizar de tecnologias interacionais, principalmente os chamados aplicativos. De acordo com Rojo e Moura

as tecnologias digitais estão introduzindo novos modos de comunicação, como a criação e o uso de imagens, de som, de animação e a combinação dessas modalidades. Tais procedimentos passam a exigir o desenvolvimento de diferentes habilidades, de acordo com as várias modalidades utilizadas, criando uma nova área de estudos relacionada com os novos letramentos – digital (uso das tecnologias digitais), visual (uso das imagens), sonoro (uso de sons, de áudio), informacional

(busca crítica da informação) – ou os múltiplos letramentos, como têm sido tratados na literatura. (ROJO; MOURA, 2012, p. 37)

Desse modo, percebemos a urgente necessidade de colocar em pauta nas aulas de português brasileiro a problemática da tecnologia de modo a fornecer uma abordagem conceitual, crítica, dinâmica e reflexiva fazendo com que ambos atores do âmbito educacional – professores a alunos – se reconheçam como agentes ativos na construção do conhecimento fazendo uso satisfatório dos mais diversos recursos tecnológicos. Consideramos, então, a tecnologia multimidiática como um âmbito no qual a cada dia nos brinda com alguma novidade. Desse modo, são correntes as mudanças que ocorrem no globo quando o assunto são as tecnologias da informação e comunicação.

De acordo com Bauman (2000) vivemos a época de modernidade líquida, uma sociedade na qual nada é duradouro e suas formas são tão cambiáveis e moldáveis. Sua teoria nos ajuda a entender esse dinamismo e diversidade corrente no mundo atual; principalmente, quando pensamos nas mais diversas tecnologias que temos ao nosso dispor e, com a educação, não seria diferente. Verificamos por meio das mais diversas interações com docentes da educação básica certa lamentação quanto ao tratamento que se pode dar a esses mecanismos interacionais no dia-a-dia do aluno. Por isso, pensamos na proposta descrita ao decorrer dessa contribuição sobre o uso do aplicativo *whatsapp*. Ao considerarmos a seguinte figura a seguir:

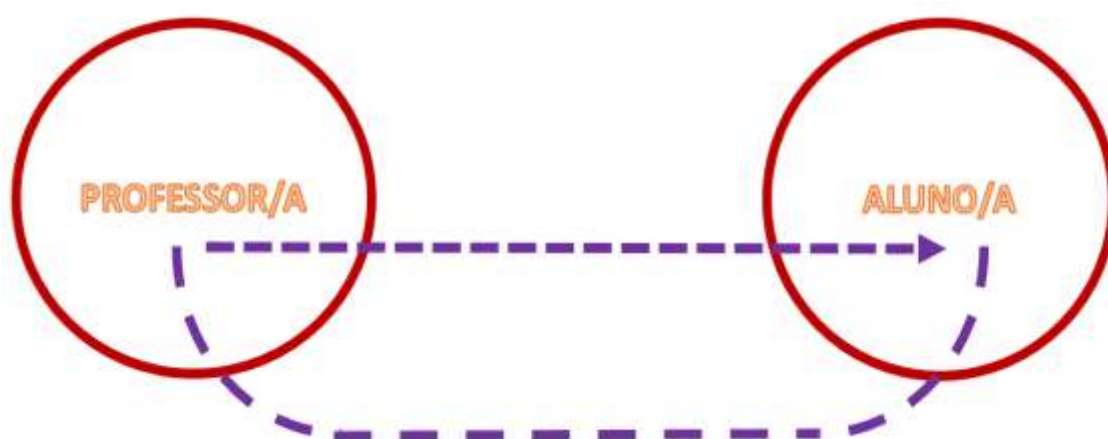


Figura 1 – Diagrama de Interação Professor – Aluno<sup>4</sup>

<sup>4</sup> Ícone criado pelos autores do presente texto no primeiro semestre de 2017.

Apesar da linearidade na figura acima, nem sempre é fixa como demonstrada nessa tentativa de esboçar a interação observada no experimento com o aplicativo. A imagem busca apresentar de modo sucinto as vias de interação entre os atores da investigação, que são o docente e o estudante. Assim, o aluno recebe por parte do professor orientações acerca do experimento em questão – aspectos estes apresentados mais adiante – e, por outro lado, existe uma via dupla de troca de informações quanto ao tratamento textual, seja na produção escrita, seja na produção oral presente no âmbito experimental ora apresentado nesta pesquisa.

### **Alfabetização e Letramento**

A sociedade contemporânea preza cada vez mais por profissionais qualificados e antenados com as mais diversas e atuais demandas do mercado e, isso é extremamente importante para que os sujeitos possam fazer uso de um considerável conhecimento linguístico/linguageiro colaborando satisfatoriamente com o seu desenvolvimento profissional/pessoal. Assim, não é de hoje que se fala em alfabetização<sup>5</sup> e letramento<sup>6</sup>.

Por muito tempo no Brasil se buscou uma definição de um bom usuário da língua como alguém alfabetizado, e não, necessariamente, letrado. Desse modo, se pensou muito mais na codificação, do que em um uso adequado da linguagem no dia-a-dia do cidadão. Assim, para Soares (2000, p. 47) letramento é entendido como “[...] o estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva as práticas sociais que usam a escrita”. Ela ainda define a alfabetização como a ação de ensinar/aprender a ler e escrever. Com isso, podemos inferir que o conceito de letramento comporta a concepção de alfabetização, e essa supõe ações consideravelmente específicas.

Se por um lado, temos, de modo bastante sucinto a alfabetização como o uso mecânico e decodificado da escrita, no qual muitas vezes se pensou que bastava um conhecimento sistemático da ortografia vigente. Por outro, temos o letramento que é – estamos sucintamente tratando – um conglomerado de ações de uso linguístico/linguageiro no âmbito social no qual o sujeito fará de modo crítico, criativo, consciente ou não ações que façam parte significativamente do seu cotidiano. Sendo

---

<sup>5</sup> Para melhor aprofundamento sugerimos a leitura da seguinte obra: SOARES, Magda. Alfabetização e letramento. São Paulo: Contexto, 2011.

<sup>6</sup> Para melhor aprofundamento sugerimos a leitura da seguinte obra: STREET, Brian V. Tradução de Marcos Bagno. Letramentos sociais – abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola, 2014.

assim, não basta conhecer as letras – no caso do português brasileiro – para se locomover nos diferentes espaços da sociedade por meio da linguagem; mas, fazer uso adequado dos mais diversos registros que a língua pode oferecer ao decorrer do desenvolvimento cognitivo do aprendente/usuário do idioma.

É importante lembrar que ambos – tanto a alfabetização, quanto o letramento – são processos sociais presentes em âmbitos formais (escolas, universidades, etc) e não formais (família, etc.). Diferentes atividades, por exemplo, são efetivadas sem a pretensão de servir de ação para o desenvolvimento de alfabetização, como de letramento. Mas, levam o usuário da língua a se apropriar de gêneros que incitam ambos processos. Gêneros textuais como formulários, questionários, curriculum vitae, fichas de inscrição de concursos e outros tantos são ferramentas para o cidadão se deparar com a necessidade não apenas da decodificação; mas, de um uso adequado da língua buscando prezar por seus direitos e evitando equívocos e ações desnecessárias no seu dia-a-dia.

Por outro lado, ações em um âmbito formal – como é o caso da escola e da universidade – precisam ser planejadas e trabalhadas de modo que sejam satisfatórias aos estudantes. Assim, a prática educacional precisa considerar a problemática do letramento – sem esquecer da alfabetização – como fator preponderante para o bom andamento do processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa do Brasil. O trabalho com letramento abre as portas de um mundo no qual a diversidade da linguagem se mostra de modo satisfatório, pois

É de suma importância que a escola proporcione aos alunos o contato com diferentes gêneros, suportes e mídias de textos escritos, através, por exemplo, da vivência e do conhecimento dos espaços de circulação dos textos, das formas de aquisição e acesso aos textos e dos diversos suportes da escrita. Ela também pode incorporar cada vez mais o uso das tecnologias digitais para que os alunos e os educadores possam aprender a ler, escrever e expressar-se por meio delas. (ROJO; MOURA, 2012, p. 36)

A escola não consegue comportar de modo imediatista todos os fenômenos dos quais a sociedade passa. No entanto, os atuantes no âmbito formativo – com destaque para os professores – precisam estar atentos com as novas demandas sociais e uma delas diz respeito aos novos modos de interação tecnológica. Desse modo, é necessariamente urgente uma tomada de consciência por parte dos formadores, uma reflexão crítica diante dos mais variados recursos existentes que podem funcionar positivamente no processo de ensino-aprendizagem de português brasileiro. Com isso, é

importante destacar que vivemos a chamada era das linguagens líquidas. Santaella (2007) afirma que nesse networking é necessário o desenvolvimento de competências múltiplas que são chamadas pela autora de “criações conjugadas”, ou seja, diversas articulações languageiras que colaboram para o bom desempenho da comunicação.

### **Multiletramentos**

Essa multiplicidade de recursos tecnológicos e a facilidade de obter informações não podem ser ignorados no processo de apropriação de uma língua. Sendo assim, é substancialmente importante o conhecimento desses fenômenos presentes em nossa sociedade: o uso necessário de ferramentas tecnológicas como os aplicativos.

Os aplicativos se tornaram presentes de modo evidente a certo tempo em nosso dia-a-dia. Mas, de que modo podemos pensar na sua didatização? Seria possível o uso desses recursos de processo diário formativo de ensino de línguas? essas questões retomaremos mais adiante. Porém, é válido lembrar que ao utilizarmos os referidos recursos, estamos fazendo uso de diferentes linguagens, seja escrita, oralizada ou icônica. (ROJO, 2013, p. 08).

Se os textos da contemporaneidade mudaram, as competências/capacidades de leitura e produção de textos exigidas para participar de práticas de letramento atuais não podem ser as mesmas. Hoje, é preciso tratar da hipertextualidade e das relações entre diversas linguagens que compõem um texto, o que salienta a relevância de compreender os textos da hipermídia. A aula de português brasileiro se tornou um âmbito comparado a um oceano de ações, dinâmicas e contextualizações que dão suporte pluralizador no desenvolvimento linguístico/languageiro do aluno.

É de se colocar em relevo a urgência por um ensino que preze por um trabalho linguístico/languageiro atual, contemporâneo. Rojo ainda afirma “Em certo artefatos digitais, observamos um uso bem desenvolvido de algumas habilidades que a escola deveria, hoje, tomar por função desenvolver tais como letramentos da cultura participativa/colaborativa, letramentos críticos, letramentos múltiplos e multiculturais ou multiletramentos” (2013, p. 08).

Percebemos, então, a complexidade e a pluralidade de âmbitos dos quais o professor de português brasileiro pode atuar de modo significativo e crítico. Com isso, nos perguntamos o que podemos entender pelos multiletramentos, o que vem a ser essa forma de trabalho com a linguagem no âmbito formativo? Para isso, Rojo e Moura nos esclarece que

Diferentemente do conceito de letramentos (múltiplos), que não faz senão apontar para a multiplicidade e variedade das práticas letradas, valorizadas ou não nas sociedades em geral, o conceito de multiletramentos – é bom enfatizar – aponta para os dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica.

No que se refere à multiplicidade de culturas, é preciso notar: como assinala García Canclini (2008 [1989]: 302-309), o que hoje vemos à nossa volta são produções culturais letradas em efetiva circulação social, como um conjunto de textos híbridos de diferentes letramentos (vernaculares e dominantes), de diferentes campos (ditos ‘popular/de massa/erudito’), desde sempre, híbridos, caracterizados por um processo de escolha pessoal e política e de hibridização de produções de diferentes ‘coleções’. (2012, p. 13)

Em um mundo cada vez mais globalizado, pluralizado, não podemos mais desconsiderar a diversidade de ações languageiras, a rápida troca de informações e a considerável ação humana por meio dos mais diversos meios tecnológicos. É necessário considerar uma educação linguística que reconheça o alunado como seres multiculturais dos quais estão envolvidos sujeitos pluralizados que constroem e desconstroem mitos, fatos e ideias em uma sociedade cada vez mais líquida. Essa multiplicidade de linguagem pode ser pensada e refletida por meio de ações didáticas que reconheçam a subjetividade do estudante. Com isso, Rojo afirma

Uma educação linguística adequada a um alunado multicultural se configura, segunda a proposta, como aquela que possa trazer aos alunos projetos (designer) de futuro que considerem três dimensões: a *diversidade produtiva* (no âmbito do trabalho), o *pluralismo cívico* (no âmbito da cidadania) e as *identidades multifacetadas* (no âmbito da vida pessoal (Kalantzis e Cope 2006a). Um âmbito relativamente abandonado nessa elaboração teórica é justamente o campo da (re)produção cultural. (ROJO, 2012, p. 14, Grifos da autora).

Esse conceito de multiletramentos desenvolvido no âmbito do Grupo de Nova Londres logo de início por meio do prefixo ‘multi’ caminha para o reconhecimento da multiplicidade de ações languageiras que caracterizam o que chamamos de modernidade tardia, reconhecendo a globalização, as culturas híbridas, as diversidades culturais e de gênero, entre outros aspectos consistentes que fazem parte da atual sociedade. Com isso, percebemos no trabalho do Grupo citado anteriormente dois caminhos quanto ao “múltiplo”, de um lado há de se considerar a multiplicidade de linguagens e do outro a pluralidade e a diversidade cultural<sup>7</sup>. Tal realidade nos mostra a urgência de reconhecer a complexidade diante do tratamento quanto à linguagem na contemporaneidade cuja

<sup>7</sup> Ver Barros (2008) e Mattelart (2008).

produção de novos meios de interação e informação é corrente, fazendo com que docentes e instituições não fiquem aquém de ações metodológicas que colaborem com a formação de um cidadão crítico e consciente de seu papel na atual conjuntura. Assim, nesse processo de ensino-aprendizagem de línguas é necessário considerar os quatro âmbitos tratados por Rojo acima. Desse modo, podemos pensar:

**Diversidade produtiva:** pensa-se nesse âmbito no que concerne ao bom uso da linguagem através da adequação da produção de gêneros textuais condizentes com a contemporaneidade; assim, o estudante do ensino médio de hoje precisa ser motivado a observar aspectos laboriais diante da diversidade linguística que temos e quais as estratégias que podem ser usadas para o seu sucesso como cidadão ético e crítico. Um trabalho que reconheça essa diversidade faz com que o aprendente/usuário da língua possa se perceber como agente crítico e criativo a partir do momento que o mesmo é levado a pensar e agir por meios interacionais contemporâneos e, a realizar ações cotidianas de modo satisfatório;

**Pluralismo cívico:** busca-se abordar nesse âmbito o tratamento de uma visão crítica, cidadã e posicional do sujeito diante das demandas sociais; principalmente, quando se pensa em uma sociedade multifacetada e pluralizada como a brasileira que precisa urgentemente reconhecer-se como nação rica em diversidade ideológica e racial. Além disso, é de se reconhecer, também, que nossas divisas geográficas são desconsideradas quando pensamos no universo midiático ao qual estamos inseridos; assim, o reconhecer-se como brasileiro, nortista ou sulista, as interações e ações com sujeitos e âmbitos nacionais e/ou estrangeiros têm se tornado fatores ignorados por muitos usuários da grande rede web na qual se faz uso diário; servindo muitas vezes de ambiente propício às trocas de informações quase que instantâneas;

**Identidades multifacetadas:** já faz certo tempo no qual os estudos da linguagem começaram a entender o sujeito como um ser composto por seus papéis sociais. Desse modo, podemos observar que determinado cidadão ou cidadã possui vários papéis sociais como professor, namorado, amante, amigo, religioso etc. recordamos aqui um exemplo de Bauman em seu livro *Identidade* publicado em 2005 no qual ele destaca que uma amiga sua estava cansada em carregar tantas identidades. Assim, podemos observar o aluno – por exemplo – que fala português, escuta uma



canção em inglês, faz uma compra em alguma loja virtual da China, gosta de ler anime em japonês e termina o dia na cantina da escola comendo um quibe ou uma empada<sup>8</sup>.

**(Re)produção cultural:** este âmbito, de acordo com Rojo (2012), é relativamente abandonado nas discussões do Grupo de Nova Londres e, julgamos, necessário colocá-lo em pauta em nossa presente reflexão. Essa (re)produção cultural pode ser entendida como a ação que a escola deveria motivar seus alunos – ou mesmo outros setores da sociedade – na construção de diversas expressões culturais/conceituais e, [por que não?] folclóricas. De festas organizadas no período de junho – as chamadas festas juninas – até uma festa de *Halloween*; podemos pensar nas aulas de linguagem diferentes e criativas formas de expressão através da língua portuguesa brasileira. Essa reflexão e ação no processo de ensino linguístico deve ser pensado, e evidentemente, planejado ao decorrer do referido âmbito de modo que o alunado possa levar para a sua vida profissional e/ou pessoal de modo satisfatório esse conhecimento para uso cidadão nos mais diferentes ambientes no qual ele esteja inserido.

Os âmbitos referidos acima indicam que não há mais motivo para se pensar em uma sociedade estratificada, pois se percebe que tanto os alunos de escolas da periferia quanto das regiões centrais nas capitais brasileiras, assim como nas pequenas cidades estão munidos de tecnologias que façam uso para o desenvolvimento de ações linguageiras consistentes. Não se pode mais pensar em espaços delimitados pelas fronteiras nacionais ou regionais, o estudante interage dentro e fora do país sem se dar conta das trocas culturais, da dimensão híbrida na qual o mundo se tornou. Desse modo, Canclini (apud ROJO; MOURA, 2012, p. 16) mostra que

esses pares antitéticos – cultura erudita/popular, central/marginal/de massa – já não se sustentam mais faz muito, nem aqui nem acolá... Os híbridos, as mestiçagens, as misturas reinam cada vez mais soberanas.

Para o autor, a produção cultural atual se caracteriza por um processo de desterritorialização, de descoleção e de hibridação que permite que cada pessoa possa fazer “sua própria coleção”, sobretudo a partir das novas tecnologias.

Para García Canclini, “essa apropriação múltipla de patrimônios culturais abre possibilidades originais de experimentação e de comunicação, com usos democratizadores” (García Canclini, 2008 [1989]: 308). Nessa perspectiva, trata-se de descolecionar os “monumentos” patrimoniais escolares, pela introdução de novos e outros gêneros de discurso – ditos por Canclini “impuros” –, de outras e novas mídias, tecnologias, línguas, variedades, linguagens.

---

<sup>8</sup> Em conversas com alunos do ensino médio percebeu-se que os mesmos não possuem curiosidade acerca da origem de vários elementos culturais que compõem a realidade brasileira. Principalmente quanto à culinária que é rica de elementos das mais variadas partes do globo.

É imprescindível perceber essa pluralidade cultural que está diante das ações cotidianas, situações essas que a escola não pode ignorar em uma sociedade cada vez mais multifacetada. De acordo com Lemke (2010) o texto pode ou não constituir a estrutura fundamental de um âmbito midiático. Com isso, é necessário que possamos propiciar ao alunado – e entender esse processo – a combinação ou mesclagem entre os mais diferentes letramentos (literário, midiático, discursivo, etc) e as tradições culturais – ou quem sabe pluriculturais – que ajudam a construir os significados sociais que fazem parte de modo consistente do dia-a-dia do estudante. Esses significados sociais defendidos pelo autor são múltiplos, pois cada sentido ou aspecto semiótico multiplica-se através das mais diversas expressões artísticas, midiáticas, semióticas em nossa sociedade.

Outro aspecto importante a ser levado em conta com o trabalho de novas tecnologias no processo de ensino-aprendizagem de português brasileiro como língua primeira é a maleabilidade, abertura e não-linearidade destacada por Chartier (2002). Desse modo, o leitor tem a liberdade em produzir seu texto ou outra expressividade discursiva podendo deslocar, recortar, estender e/ou recompor as unidades textuais das quais se apodera. Outro aspecto levantado pelo autor diz respeito à autoria do material, pois a atribuição dos textos aos nomes de seu autor desaparece, já que são constantemente modificados por uma escritura coletiva, múltipla, polifônica em um ambiente no qual muitas vezes a origem não é conhecida dos usuários<sup>9</sup>.

Por fim, os multiletramentos levam em conta a multimodalidade<sup>10</sup>, a multiplicidade de significações e os contextos culturais na complexidade da sociedade ocidental contemporânea. Com isso, podemos destacar, de acordo com Cope e Kalantzis (2006 apud ROJO; MOURA, 2012), que todo texto é multimodal, não podendo existir em uma única modalidade; mas, tendo sempre uma delas como predominante. Ainda nesse âmbito, há de se considerar que a hipermodalidade<sup>11</sup> amplia o sentido de multimodalidade, ao reconhecer que existem outros tantos recursos que estão além dos textos lineares. Não se trata mais de uma linearidade textual, pois o leitor escolhe de qual(is) maneira(s) pode realizar sua viagem languageira (leitura), não sendo mais

<sup>9</sup> Um bom exemplo que mostra quanto a autoria em meios virtuais é ignorada é o post no Facebook, do qual não se sabe muitas vezes a origem desse gênero textual na internet.

<sup>10</sup> Linguística, visual, gestual e de áudio, etc. Para melhor aprofundamento sugerimos a leitura das seguintes obras: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (Orgs.). Múltiplas linguagens para ensino médio. São Paulo: Parábola, 2013 / RIBEIRO, Ana Elisa. Textos multimodais: leitura e produção. São Paulo: Parábola, 2016.

<sup>11</sup> Para melhor compreensão verificar García Canclini (2008).

necessário se contentar apenas com letras, podendo fazer uso de sons, imagens e outros recursos sensoriais.

### **Experimento com aplicativo *whatsapp***

O aplicativo *whatsapp* é consideravelmente conhecido na atualidade. Muitas pessoas – principalmente jovens – fazem uso desse mecanismo comunicativo. Em nossas investigações junto a docentes de língua portuguesa brasileira, a sua grande maioria reclama do excessivo uso desse aplicativo nas salas de aula. Conforme relata uma de nossas entrevistadas:

**Professor 1** Passamos horas planejando aula, organizando material, lendo e relendo, se atualizando e quando chegamos na sala de aula o estudante fica a aula inteira pregado no celular conversando com deus e o mundo e fico me perguntando como tornar a aula interessante pra que essas crianças se sintam na escola de fato [??]

Esse relato e tanto outros nos levaram a buscar entender/investigar ações didáticas que façam uso desse aplicativo buscando uma escola mais realista diante da sociedade multifacetada na qual vivemos.

Para alcançarmos os objetivos traçados na presente contribuição, dos quais são:

1. Observar o comportamento linguageiro dos estudantes de ensino médio de duas turmas do segundo ano e;
2. Verificar se esse grupo mesclava o português brasileiro corrente com o chamado “internetês” ou se havia opção por uma das duas linguagens.

Foram necessários planejar o passo a passo da investigação. Assim, após traçar os objetivos expostos acima, o trabalho se deu da seguinte maneira:

1. Definiu-se desenvolver a pesquisa em duas turmas de segundo ano do ensino médio de duas escolas em cidades da região sul/sudeste do Estado do Pará; as turmas eram formadas por 42 e outra por 38 alunos, respectivamente;
2. Escolheu-se utilizar um trabalho que pudesse ser desenvolvido usando o aplicativo *whatsapp* por entender que o referido recurso era utilizado extremamente pelos estudantes;
3. Nem todos os estudantes possuíam equipamento que fizessem uso do aplicativo; desse modo, se decidiu fazer uma coleta dos textos produzidos por 15 alunos de cada turma.

Após a definição do número de participantes na pesquisa, o docente de cada turma reuniu os estudantes e explicou o propósito do experimento, transcrito a seguir:

<b>professor 1</b>	<i>Olá gente, boa tarde!</i>
<b>turma</b>	<i>BOA TARDE!!! (alguns rumores)</i>
<b>professor 1</b>	<i>Ok, ok... vocês sabem porque tamos aqui?</i>
<b>turma</b>	<i>NÃO (gritos e risos)</i>
<b>professor 1</b>	<i>Bom... o professor X tá desenvolvendo um trabalho pra ver como vocês fazem uso de tecnologias.. tipo assim.. como vocês se comunicam usando o celular... e daí a gente quer saber como vocês escrevem.. o que vocês usam pra falar com o colega... entende? (alguns rumores) gente silencio... preciso explicar o que vamos fazer na nossa aula.. assim, eu quero que vocês me escrevam o que vocês acham ou pensam ou já viveram nas festas que vocês já foram.... um pequeno texto no whatsapp, ok? Tipo, as festas de agropecuária, desse tipo... tipo, o que vocês acharam, como voces foram, com quem vocês foram, esse tipo de coisas que a gente quer saber. Como vocês explicariam a ida de vocês nesse evento. Certo?</i>
<b>turma</b>	<i>OK (a turma responde em voz alta)</i>
<b>aluno</b>	<i>Mas professora.. é pra lhe entregar em papel?</i>
<b>professor 1</b>	<i>Não não.. eu quero que vocês escrevam diretamente no whatsapp pra mim e se indentifiquem... não se preocupem... isso é um experimento pra gente pensar outras dinâmicas, não é prova, certo?</i>
<b>Turma</b>	<i>Mas, vai valer ponto na matéria?</i>
<b>Professor 1</b>	<i>Tudo que a gente fizer na matéria vale ponto, tudo, ok? [pausa] vocês entenderam o que vamos fazer agora?</i>

Após essa interação os alunos tiveram um período de 40 minutos para a elaboração do texto no próprio aplicativo a ser enviado para a professora. A mesma situação ocorreu com a segunda turma. Da mesma série que a primeira – segundo ano do ensino médio – os alunos participaram reunidos em outra sala diferente daquela onde estão acostumados a desenvolver suas atividades e iniciaram a produção textual fazendo uso do aplicativo referido.

<b>professor 2</b>	<i>Bom dia galera! Agora nós vamo ter uma atividade diferente.</i>
<b>turma</b>	<i>Bom dia! [várias vozes]</i>
<b>professor 2</b>	<i>Como vocês tem whatsapp, vamos fazer escrita nele... ou seja, eu quero que vocês me contem pelo whatsapp como foi a festa junina na escola semana passada, certo? Alguma pergunta....</i>
<b>turma</b>	<i>Quando é pra escrever? Agora?</i>

- professor 2** *Sim. Vocês vão escrever como foi a festa junina na escola no whatsapp mandando pra mim e aí eu vou como foi.*
- turma** *Isso é prova é[?]*
- professor 2** *Não. É apenas um experimento. Um exercício pra gente ver como funcionar escrever nas nossas aulas o uso do celular [pausa] beleza?*
- Turma** *Certo [várias vozes]*
- Professor 2** *Então, quarenta minutos pra vocês pensarem e escrever pra mim como foi a festa junina pra vocês.*

Por fim, os docentes copiaram – o chamado *print* na linguagem midiática – omitindo a identidade dos estudantes para, posteriormente, realizarem as análises discursivas dos textos produzidos. Para evitar influência dos diferentes pontos de vista dos docentes, optamos em evitar a socialização das considerações de cada profissional antes do recebimento das avaliações concluídas.

Para cada texto produzido foi elaborado uma ficha de análise que observava os seguintes aspectos: 1) Adequação discursiva; 2) Adequação ortográfica; 3) Uso de português brasileiro; 4) Uso de internetês e; 5) Mesclagem entre português brasileiro/internetês. Sendo considerado cada parâmetro do seguinte modo:

**Adequação discursiva:** uso de uma linguagem clara que se faça entender de modo objetivo e consistente.

**Adequação ortográfica:** uso de modo adequado às regras ortográficas do português brasileiro (Novo acordo ortográfico).

**Uso de português brasileiro:** apresentação de estruturas correntes da língua usada no Brasil (sentenças que utilizam apenas essa língua).

**Uso de internetês:** apresentação de termos usados e/ou sentenças nessa linguagem midiática correntemente utilizada entre os usuários do aplicativo *whatsapp* e demais redes sociais.

**Mesclagem entre português brasileiro/ internetês:** apresentação de sentenças das quais possuem mesclagem entre o primeiro e o segundo.

Ao reconhecer esses parâmetros, os docentes fizeram suas análises e buscaram a partir da socialização definir metodologias e estratégias de tratamento linguístico e languageiro no âmbito da disciplina língua portuguesa. Apresentamos a seguir um quadro contendo uma análise quantitativa em uma das turmas pesquisadas. O docente

deveria atribuir em uma escala de 0 (zero) a 100 (cem) uma pontuação quanto a cada item analisado.

TURMA DE SEGUNDO ANO DO ENSINO – CLASSE B					
ALUNOS/AS	PARÂMETROS				
	Adequação discursiva	Adequação ortográfica	Uso de português brasileiro	Uso de internetês	Mesclagem entre português brasileiro/internetês
01	75	90	90	10	05
02	75	75	85	15	00
03	75	75	95	05	00
04	75	75	100	00	00
05	75	75	75	25	00
06	75	75	80	20	00
07	75	75	85	15	00
08	75	75	90	10	00
09	75	75	90	10	10
10	75	75	92	08	00
11	75	75	95	05	00
12	75	75	83	17	00
13	75	75	90	10	00
14	75	75	85	15	15
15	75	75	65	35	00

Quadro 1 – Análise Quantitativa segundo os Parâmetros Definidos<sup>12</sup>

Ao verificar o quadro de análise supra, percebemos que a mesclagem entre o português brasileiro corrente com o chamado “internetês” (um dos objetivos do trabalho) não se deu de modo efetivo e que a maioria dos estudantes optou pelo uso do primeiro. Para uma melhor avaliação, no próximo item passamos a descrever a análise do experimento e das considerações acerca do que se conseguiu observar através da avaliação dos docentes.

### Considerações finais

O objetivo da presente contribuição foi apresentar um experimento realizado em duas turmas de ensino médio com base nos estudos dos (multi)letramentos utilizando o aplicativo *whatsapp*. Com isso, ao fazer uso da fundamentação teórica tratada ao

<sup>12</sup> Quadro desenvolvido pelos autores do presente texto ao término das atividades de pesquisa no segundo semestre de 2017.

decorrer do texto e, evidentemente, das ações e reflexões presentes ao decorrer da investigação no *locus* da pesquisa foram observadas as atividades dos estudantes, dos professores e suas análises quanto ao uso da linguagem em uma interação fazendo uso do aplicativo referido.

Com base nas observações acerca da produção textual dos aprendentes tendo como suporte o aplicativo *whatsapp* chegamos às seguintes considerações:

O aplicativo é muitas vezes taxado como o principal responsável pela falta de atenção por parte dos alunos nas aulas de português brasileiro; porém, percebemos por meio do experimento que, ao planejar aulas fazendo uso desse recurso midiático, a prática docente fará toda diferença no uso de uma linguagem midiática da qual os estudantes já estão acostumados;

Percebemos, também, que o uso do internetês era reduzido por se tratar de certo modo de um experimento de interação controlada, não se tratando de uma comunicação descontraída. Desse modo, alguns textos apresentaram certa formalidade para a comodidade usada nesse instrumento midiático que é o aplicativo *whatsapp*;

Os docentes ao socializar outros tantos aspectos do experimento consideraram importante ressaltar os diversos recursos que podem ser utilizados por meio do aplicativo como o envio de materiais em formato *pdf*, *word*, *power point*, áudios contendo micro-aulas, além de *links* de páginas da *web* para aprofundamento. Muito mais do que um âmbito interacional, consideraram um canal formativo e compensatório para sanar algumas lacunas que podem ocorrer no processo de ensino-aprendizagem em sala de aula.

É válido, por fim, considerar que na contemporaneidade se escreve e se lê consideravelmente; porém, em uma perspectiva quantitativa e, não, qualitativa. Assim, é função das aulas de português brasileiro motivar, incentivar, pensar, refletir e agir por uma produção textual – e, por que não? Recepção, também – e por uma leitura qualitativamente positiva na formação do leitor/cidadão brasileiro.

## REFERÊNCIAS

BARROS, José Márcio. *Diversidade cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

BAUMAN, Z. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

\_\_\_\_\_. Tradução de Plínio Augusto de Souza Dentzien. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (Orgs.). *Múltiplas linguagens para ensino médio*. São Paulo: Parábola, 2013.

CHARTIER, R. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: EDUNESP, 1998.

LEMKE, J. L. Tradução de C. Dorneles. *Letramento metamidiático: transformando significados em mídia*. Revista trabalhos em Linguística aplicada, N. 29, Vol. 2, p. 455-479. Campinas: IEL/UNICAMP, 2010. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-18132010000200009&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132010000200009&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt). Acesso em 30 mai 2016.

MATTELART, Armand. *Diversidade cultural e mundialização*. São Paulo: Parábola, 2008.

RIBEIRO, Ana Elisa. *Textos multimodais: leitura e produção*. São Paulo: Parábola, 2016.

ROJO, Roxane (Org.). *Escol@ conect@d@: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola, 2013.

\_\_\_\_\_. *A prática de linguagem em sala de aula – praticando os PCNs*. Campinas: Mercado de Letras, 2000.

\_\_\_\_\_. *Alfabetização e letramento*. Campinas: Mercado de Letras, 2000.

ROJO, Roxane; BATISTA, Antonio A. Gomes. *Livro didático da língua portuguesa, letramento e cultura da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 2000.

\_\_\_\_\_; MOURA, Eduardo (Org.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola, 2012.

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2011.

STREET, Brian V. Tradução de Marcos Bagno. *Letramentos sociais – abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. São Paulo: Parábola, 2014.